Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270473
Centre d'intérêt: 74

Meloche, André.

Diverses approches audio-visuelles dans l'enseignement de l'anglais / [André Meloche, Normand Toupin]. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, 1971.
51 f. : ill. ; 22x28 cm.

Titre de la couv.: Centre coopératif SESAME: vers une redéfinition du rôle du professeur d'adultes face aux nouvelles techniques d'enseignement. 2.

Cote Dewey: 420.78/M528d Cote LC: PE/1128

Descripteur(s): *Anglais (Langue) *Langue seconde *Utilisation de l'audiovisuel *Enseignement audiovisuel *Rôle de l'enseignant *Relations maître-élèves *Education des adultes *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *SESAME (Projet)

Identificateur(s) de sujet: *Fiche programmée *Méthode structuro-globale

Des professeurs du Centre coopératif SESAME ont entrepris, en 1970-1971, d'explorer les diverses possibilités d'utilisation de l'audiovisuel dans l'enseignement de l'anglais, langue seconde, et d'en examiner l'impact sur le rôle du professeur. Des chapitres portent sur l'emploi de la bande dessinée et de diapositives en classe ainsi que sur la production de matériel audiovisuel par les étudiants. La méthode structuro-globale et celle des fiches programmées ont également été expérimentées.

Trois enseignants et six classes de quinze à 25 étudiants ont participé au projet. Il s'agit d'étudiants de l'éducation des adultes qui ont pour la plupart une scolarité du début du secondaire.

Tant pour les enseignants que pour les étudiants, l'adaptation aux moyens audiovisuels a été rapide et aisée. Tout au moins pour les étudiants les plus avancés, leur utilisation peut permettre une forme d'autoapprentissage, ce qui permet de dégager le professeur pour d'autres tâches. L'expérimentation n'est toutefois pas assez avancée pour qu'il soit vraiment possible de dégager l'impact des méthodes audiovisuelles sur le rôle de l'enseignant.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q
8270473

SESAME

CENTRE COOPÉRATIF SESAME

VERS UNE REDÉFINITION DU RÔLE DU PROFESSEUR D'ADULTES FACE AUX NOUVELLES TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT

II

DIVERSES APPROCHES AUDIO-VISUELLES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

André Meloche
Normand Toupin

DIVERSES APPROCHES AUDIO-VISUELLES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

Ministère de l'éducation du Québec
Direction générale de l'éducation permanente

Octobre 1971

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION	5
Chapitre I - PREPARATION ET ORGANISATION DE L'ANNEE	
A - PREPARATION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE - SEPTEMBRE 1970	8
B - CLASSEMENT ET ETUDE DE LA CLIENTELE ETUDIANTE - OCTOBRE 1970	12
Chapitre II - SENSIBILISATION AUX TECHNIQUES AUDIO-VISUELLES	
A - UTILISATION DES BANDES DESSINEES - OCTOBRE-NOVEMBRE 1970	15
B - PRODUCTION DE MATERIEL AUDIO-VISUEL PAR LES ETUDIANTS	19
C - FAMILIARISATION DE L'ETUDIANT AVEC LES APPAREILS AUDIO-VISUELS	22
Chapitre III - TENTATIVE DE SYSTEMATISATION	
A - FABRICATION DE DIAPOSITIVES	25
B - UTILISATION DU MATERIEL PRODUIT	27
C - EVALUATION DE L'EXPERIENCE	34
a - Manipulation des appareils	35
b - Implications sur les rôles du professeur	35
c - Implications sur les rôles des étudiants	37
Chapitre IV - A LA RECHERCHE D'AUTRES METHODES	
A - ETUDE DE LA METHODE STRUCTURO-GLOBALE	41

Page

a - Le contenu 41

b - La clientèle 41

c - La motivation 42

d - Le temps 42

e - Le rôle du professeur 42

f - Avantages 43

g - Prérequis à l'utilisation de cette méthode 43

h - Diapositives 43

B - EXPERIMENTATION DES FICHES PROGRAMMEES 43

CONCLUSION ET PERSPECTIVES 47

INTRODUCTION

Nous entreprenons la rédaction de ce rapport préliminaire de recherche après avoir vécu six mois d'enseignement. Nous essayerons de décrire le plus fidèlement possible l'expérience que nous avons vécue au cours de cette session. Par la suite, nous tenterons de dégager les éléments significatifs pour l'évaluation de notre travail et pour la formulation d'hypothèses.

Les notes et les observations que nous avons recueillies pendant et après l'expérience sont plus le résultat d'une interprétation subjective de ce qui a été fait. Nous croyons quand même ce travail utile car il nous permet de faire une évaluation plus rigoureuse de notre enseignement.

L'équipe qui a vu à la réalisation de cette première étape du projet regroupait au début de l'année les trois professeurs responsables de l'enseignement de l'anglais et la coordonnatrice de recherche. C'est à deux que nous avons rédigé ce rapport, un des professeurs s'étant greffé à une autre équipe de recherche au cours de la session. Nous aimerions mentionner l'apport important de la coordonnatrice de recherche tout au long de l'élaboration et de la réalisation du projet.

La recherche et l'enseignement de l'anglais

Dans l'optique d'une recherche sur les médiums techniques, l'enseignement de l'anglais est privilégié, d'abord par l'abondance des appareils audio-visuels facilement adaptables à cet enseignement et ensuite par le

fait que depuis de nombreuses années, plusieurs méthodes ont développé une approche où le son et l'image prennent beaucoup d'importance.

L'apport des moyens audio-visuels à une nouvelle méthodologie de l'anglais est renforcé par le fait que les objectifs particuliers à l'enseignement de l'anglais s'orientent de plus en plus vers un apprentissage pratique (et accéléré) de la langue parlée. Cette nouvelle exigence oblige le professeur à augmenter l'efficacité de son enseignement. Dans cette situation, les techniques audio-visuelles sont des aides à l'enseignement en facilitant et élérant diverses étapes du processus d'ay tissage d'une langue seconde.

Nous avons entrepris l'expérience de cette année dans le but d'identifier et d'évaluer tous les éléments pouvant faire partie des rôles du professeur, lorsque celui-ci est impliqué dans une situation où le médium prend de plus en plus de place. Pendant les six mois d'enseignement, nous avons été préoccupés de créer et de vivre cette situation afin d'en avoir une connaissance concrète et appuyée sur une réalité vécue.

Diverses approches audio-visuelles

Le titre de ce rapport préliminaire qualifie le genre d'itinéraire que nous avons suivi au cours de ces six mois d'enseignement.

Nous n'avions pas planifié au départ l'utilisation de médiums spécifiques. Les

diverses approches audio-visuelles que nous avons expérimentées furent choisies en fonction des objectifs pédagogiques poursuivis et des problèmes rencontrés en situation de classe. Le désir de faire participer les étudiants, de créer un type de classe active et la nécessité de trouver des centres d'intérêts susceptibles de motiver certains étudiants déterminèrent le choix des approches audio-visuelles.

Description des activités

Nous avons regroupé en quatre parties les activités qui se rapportent à notre travail d'enseignement et de recherche. Dans les deux premières, nous voulons surtout présenter les tentatives réalisées pour introduire les moyens audio-visuels à notre enseignement. Les deux dernières regroupent les activités directement reliées à la recherche; elles ont pour but de fournir des données sur les rôles du professeur tout en dégageant en même temps d'autres éléments pour la poursuite de l'expérimentation. La description de ces diverses activités suit un ordre chronologique.

Chapitre I - PREPARATION ET ORGANISATION DE L'ANNEE

A - PREPARATION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE - SEPTEMBRE 1970

Il n'est pas courant dans le milieu de l'enseignement d'avoir, avant le début d'une session, une période de temps (un mois) consacré à la préparation des classes. On peut justifier cette période de préparation par la diversité de nos objectifs et surtout par leur caractère expérimental.

Donc un mois avant les cours, le travail de préparation fut amorcé en Comité pédagogique, lequel était déjà inséré dans les structures du Centre. La première tâche fut de déterminer le rôle et le mode de fonctionnement de ce comité pour qu'il puisse faciliter l'organisation de l'enseignement et l'élaboration du projet de recherche.

C'est dans ce contexte que nous avons entrepris la préparation de l'enseignement et de la recherche. Il fallait d'abord programmer un contenu académique, pour ensuite choisir un matériel didactique en fonction des objectifs pédagogiques et enfin, avant même d'en connaître toutes les implications, essayer d'intégrer la recherche dans une démarche planifiée pour toute la session.

Support pédagogique

Au début, le Comité pédagogique est conçu pour permettre aux professeurs qui ont la responsabilité d'une même matière d'organiser ensemble l'enseignement. Pendant tout le mois qui précède les cours, le rôle du comité se limite à ce travail

de préparation des classes.

Il s'agit avant tout de nous entendre sur le type d'enseignement à donner et sur son contenu. Les premiers échanges aidèrent chaque professeur à déterminer ses objectifs pédagogiques ou tout au moins à en connaître les grandes lignes. De plus, le fait d'identifier les intérêts et préoccupations de chacun permit de fixer des points de repère qui ont orienté par la suite tout le travail en classe.

Les éléments retenus comme faisant partie de notre action commune d'enseignement peuvent se situer à trois niveaux:

1. En classe, recréer l'ambiance d'un type d'école active permettant la fabrication et l'utilisation de matériel concret et si possible audio-visuel.

2. Avoir une attitude démocratique, non directive, dans la mesure où cela favorise l'expression des intérêts et des besoins réels des étudiants. Cela implique que dans son action le professeur tient compte de la dynamique de chaque groupe.

3. L'étudiant doit être mis en situation où il lui est possible de participer, ceci en vue de l'amener à prendre en charge sa propre formation.

Ces points ainsi identifiés représentent moins nos objectifs premiers que des éléments pouvant servir à décrire notre comportement en classe.

Choix du contenu et du matériel pour l'enseignement

Le programme que nous avons choisi correspond en grande partie à celui présenté par le Ministère de l'Education (Anglais 111 et 121). Nous étions très familiers avec ce contenu, soit pour l'avoir déjà enseigné ou pour en avoir fait l'étude. D'ailleurs, la

simplicité et le peu d'étendue des notions à ce niveau nous facilitèrent l'élaboration d'un programme.

L'étape suivante fut celle de l'inventaire et du choix d'un matériel didactique. Il aurait sans doute été plus logique de s'entendre sur une méthodologie de l'enseignement de l'anglais avant de sélectionner un matériel. Mais étant donné les restrictions de ce côté, il nous a fallu d'abord voir les possibilités que nous offrait le matériel dont nous disposions.

Le matériel inventorié, (livres scolaires, cahiers d'exercices, fiches programmées) présentant des méthodes plus ou moins globales de l'apprentissage de l'anglais, ne fut pas retenu comme matériel de base pour la présentation du cours. Toutefois, il fut conservé comme matériel de référence mis à la disposition des étudiants. Ce matériel n'offrait pas la possibilité de diversifier nos approches pédagogiques car il nous limitait à des modes de travail semblables et surtout n'avait pas la souplesse nécessaire pour permettre l'utilisation de moyens techniques. En dernier ressort, le seul matériel avec lequel nous avons entrepris la session d'enseignement fut celui que chacun avait fabriqué et utilisé au cours de ses années antérieures d'enseignement. Nous avions des séries de bandes illustrées construites en fonction du programme et de nombreux ateliers exploitant divers centres d'intérêts tels que l'habitation, les voyages, les sports, etc.

Où situer la recherche?

Nous avons eu certaines difficultés à trouver un matériel et une méthodologie correspondant à la fois aux objectifs pédagogiques et de recherche. Il fallut travailler davantage sur la préparation d'un contenu académique qui permette l'intégration de techniques audio-visuelles à notre enseignement. C'est au niveau de la préparation et de l'utilisation de matériel audio-visuel que l'on peut situer nos premières préoccupations de recherche. Afin de connaître et résoudre les problèmes d'implantation de ces techniques à notre enseignement, nous avons essayé, dès le début, de créer et de vivre cette situation de classe où le professeur et le médium se partagent le rôle d'informateur.

Nos réactions face à notre double objectif

Il est difficile d'évaluer objectivement ce premier travail de préparation de l'enseignement et de la recherche, surtout si l'on veut se limiter au contexte dans lequel se sont inscrites ces activités. C'est pourquoi nous essayerons plutôt de décrire nos réactions en face des objectifs et du travail à accomplir.

Comme professeurs, le fait d'avoir toute liberté à déterminer nos objectifs pédagogiques apporte dans notre travail une dimension nouvelle. Etre mis en situation de pouvoir innover implique toutefois la remise en question de certaines de nos valeurs et attitudes. Nous étions à la fois emballés par les possibilités d'expérimentation mais aussi inquiets d'avoir

à introduire de nouvelles techniques à notre enseignement.

B - CLASSEMENT ET ETUDE DE LA CLIENTELE ETUDIANTE - OCTOBRE 1970

Un des premiers soucis des professeurs en début de session est de connaître le plus rapidement possible leurs étudiants. Pour ce faire, nous avons essayé pendant la première semaine de classe d'avoir un contact personnel avec les étudiants afin d'évaluer les connaissances et les habiletés de chacun en anglais. Ce travail fut complété par des tests oraux et écrits.

Nous avons voulu, par l'évaluation personnelle et les tests, recueillir le plus d'information possible sur les aptitudes des étudiants (en anglais), dans le but de former des classes homogènes mais de niveaux différents.

Entrevues et tests

Chaque professeur d'anglais avait la responsabilité de quarante étudiants partagés en deux groupes. Nous avons présenté aux étudiants ces entrevues et tests comme des exercices pouvant les aider à connaître leur capacité en anglais et à choisir le cours qui leur convient. D'ailleurs, l'évaluation des résultats fut faite avec l'étudiant.

Classement

Il fut possible, après étude des résultats, de déterminer deux catégories d'étudiants: les débutants, c'est-à-dire ceux dont les connaissances de base sont insuffisantes et qui n'ont aucune habileté à

parler l'anglais, et les autres, plus avancés, qui ont des connaissances de base suffisantes. Nous avons ainsi partagé les étudiants en six classes, c'est-à-dire trois groupes de débutants et trois groupes de plus avancés. Le nombre d'étudiants par groupe variait entre quinze et vingt-cinq.

Caractéristiques des deux catégories d'étudiants

On remarque que dans les groupes de débutants, les étudiants sont plus âgés; ils reviennent à l'école après de nombreuses années et leurs connaissances académiques sont inégales selon les matières. Après seulement quelques cours, un fait nous est apparu important: les étudiants éprouvent certains problèmes à s'adapter au travail scolaire, problèmes tels la lecture, l'écriture ou la compréhension de la démarche à suivre pour le travail de classe. Ces difficultés d'adaptation viennent accentuer les troubles d'apprentissage que l'on a pu identifier chez certains étudiants et nous obligent à effectuer des changements dans la composition des groupes.

Evaluation

Ce genre de classement, basé uniquement sur des critères de connaissances et d'habiletés en anglais, nous a apporté de précieuses indications qui nous ont aidés par la suite à orienter notre enseignement. De plus, les contacts personnels que nous avons pu avoir pendant les entrevues ont permis d'établir un climat de confiance dans la mesure où nous avons réussi à associer l'étudiant à ce travail d'évaluation. Toutefois,

ces critères de sélection, ne tenant pas compte des capacités individuelles d'apprentissage, ont eu des conséquences sur la vie de groupe. Ainsi les étudiants du groupe "débutant", se sentant dévalorisés par rapport aux autres groupes, ont tendance à se prendre pour des cas-problèmes. Il en résulte un manque de motivation pour le travail en groupe.

Pendant les semaines qui suivirent le classement, nous avons pu identifier d'autres critères de regroupement visant une meilleure répartition des ressources entre les classes. Les réajustements et les transferts d'étudiants qui en résultèrent avaient pour but de mieux équilibrer les groupes en tenant compte des différences individuelles. Les capacités d'apprentissage et d'adaptation, de même que le degré de motivation des étudiants, sont des éléments à tenir compte au niveau du classement, car nous croyons qu'ils peuvent assurer une dynamique positive dans un groupe et en favoriser le bon fonctionnement.

A - UTILISATION DES BANDES DESSINEES - OCTOBRE-NOVEMBRE 1970

Depuis trois ans, au Centre, nous utilisons des bandes dessinées sur fiches de carton pour illustrer certaines structures grammaticales faisant partie du programme.

Elles sont présentées sur l'écran à l'aide du projecteur opaque pour illustrer certaines parties du contenu. Elles servent également comme éléments concrets dans les équipes de travail pour entreprendre les dialogues et mettre en pratique les structures apprises. L'objectif que nous poursuivions en utilisant les bandes était de présenter aux étudiants un matériel familier et concret, le plus près possible de leur vécu et faisant partie de leur quotidien. Nous voulions aussi reproduire, dans la limite de nos moyens, le mode d'apprentissage d'une langue (association image-son) tel qu'on le retrouve dans le milieu familial, au travail, dans les loisirs.

Par le passé, ce moyen se présentait surtout comme un outil à l'enseignement, au même titre que le magnétophone. Cette année, nous avions comme but de reprendre le travail déjà amorcé, de le structurer davantage, de l'améliorer et de trouver une démarche plus complète où le matériel ne serait plus seulement un outil, mais où il deviendrait un médium d'information pouvant remplacer le professeur à l'occasion.

Provenance du matériel audio-visuel

Chaque professeur disposait d'une certaine quantité de matériel audio-visuel déjà utilisé au cours des années précédentes: photos tirées de journaux et revues, bandes sonores provenant de diverses méthodes audio-visuelles. On fit une sélection des images et des bandes sonores qui pouvaient convenir aux objectifs et au contenu du programme de l'année.

Une approche pour l'utilisation du matériel

Il ne fut pas possible d'avoir une démarche commune d'utilisation dès les premiers cours, chacun ayant entrepris l'introduction du matériel et des appareils audio-visuels de façon différente. D'ailleurs, il n'aurait pas été possible de procéder de la même façon pour toutes les classes.

Il n'en reste pas moins que l'effort accompli pour intégrer l'audio-visuel à notre enseignement a nécessité un travail similaire pour chacun de nous. Nos premiers essais en classe nous ont d'abord fait connaître les possibilités d'exploitation de l'image en fonction de l'objet du cours et des relations avec des situations réelles. Il nous a fallu par la suite diversifier les types d'activités possibles à partir de l'image tout en assurant un lien logique entre elles. Après cette période de rodage, la préparation des cours avec l'image comme matériel de base fut plus simple et nous avons pu structurer une démarche d'utilisation.

Un plan de cours

Pour ne donner qu'un exemple de démarche employée, voici les diverses étapes d'un cours de 90 minutes.

Pour illustrer le contenu du cours, nous avons une série de bandes dessinées (cinq à dix photos par bande) que l'on peut visionner avec le projecteur opaque ou utiliser sans appareil car, étant montées sur carton, les bandes sont facilement manipulables par les étudiants.

1. Le cours débute avec l'installation du matériel: disposer le projecteur opaque et l'écran, obscurcir la pièce et voir à ce que les étudiants soient bien situés. Même si cette tâche peut être essoufflante pour le professeur, elle contribue à faire participer les étudiants et à créer une ambiance de travail.

2. Pendant les projections de la bande dessinée, le professeur décrit le contenu de chaque image en nommant les objets et en présentant les personnages. La compréhension est facile et les étudiants associent rapidement le vocabulaire aux images. D'ailleurs, lorsque les étudiants sont familiers avec la démarche, cette première partie de présentation est très courte et ne sert qu'à introduire le vocabulaire nouveau.

3. Après avoir laissé les étudiants y aller de leurs réactions en face de la situation présentée, nous essayons tous ensemble de construire un dialogue ou, plus simplement,

Exemple d'une bande dessinée utilisée pour un cours

de décrire la bande que nous venons de visionner. C'est à cette étape que les nouvelles notions à voir sont introduites (structures grammaticales, mots ayant des fonctions particulières, éléments de phonétique).

4. Si le dialogue ou la description sont assez courts, quelques répétitions suffiront à la mémorisation; sinon, on en reprend note au tableau ou mieux encore, on enregistre le dialogue sur une bande magnétique. Toutefois, cette étape peut être longue car l'étudiant doit en arriver à identifier et à connaître parfaitement le contenu académique présenté. Nous passons à l'étape suivante lorsque l'étudiant peut reproduire facilement le dialogue ou la description, à partir des structures et du vocabulaire présentés.

5. Dans le but de renforcer les connaissances acquises, on reprend le même travail en petites équipes de quatre ou cinq étudiants. Ils doivent construire un dialogue ou une description avec d'autres bandes dessinées de même niveau. Pendant ce temps, le professeur en profite pour aider les étudiants qui ont plus de difficultés. Le magnétophone et la première bande dessinée servent de point de référence pour le travail en sous-groupes.

6. Avant de terminer le cours, les étudiants reviennent en grand groupe pour présenter leur travail. Ces présentations fournissent l'occasion de faire des exercices supplémentaires, de corriger les erreurs et surtout permettent au professeur d'évaluer globalement les apprentissages des étudiants.

Pour la suite du travail, au cours suivant, nous reprenons habituellement la bande dessinée qui a servi à la meilleure présentation des étudiants. Nous pouvons ainsi revoir la matière et continuer l'exploitation d'un centre d'intérêt qui correspond au désir des étudiants.

B - PRODUCTION DE MATERIEL AUDIO-VISUEL PAR LES ETUDIANTS

Ce qui caractérise davantage le travail décrit précédemment, c'est que tout se fait oralement et à partir d'un matériel commun à toute la classe. Dans de telles conditions, il était difficile pour l'étudiant de poursuivre un travail individuel en dehors du cours.

Dans le but de permettre aux étudiants d'entreprendre un travail personnel en continuité avec ce que nous faisions en classe, nous avons mis au programme des activités afin d'initier l'étudiant à la fabrication et à l'utilisation de matériel audio-visuel.

Comment fabriquer du matériel audio-visuel?

Les premiers essais sont assez modestes. Chaque étudiant choisit quelques images pouvant illustrer le vocabulaire nouveau introduit au cours précédent. Nous disposons ainsi au début de chaque leçon d'un matériel visuel qui nous aide à revoir rapidement le contenu du dernier cours. La classe en profite pour évaluer la qualité du matériel et pour sélectionner les montages les mieux réussis. Ces choix et les observations que nous pouvons faire sur la qualité du matériel permettent à l'étudiant d'identifier les possibilités et les limites techniques des appareils.

Comment utiliser le matériel audio-visuel?

Le travail des étudiants n'avait pas seulement pour but premier de fournir du matériel audio-visuel pour le cours, mais devait d'abord aider l'étudiant à progresser

dans son apprentissage de l'anglais. Une des étapes importantes dans cet apprentissage est le transfert des connaissances acquises dans une situation donnée à d'autres situations. Nous avons voulu orienter le travail des étudiants dans ce sens, c'est-à-dire transposer les connaissances acquises pendant les cours en présentant une nouvelle situation à l'aide de l'image et du son.

Nous vous présentons un exemple de travail réalisé par les étudiants. Le matériel audio-visuel comprend un dialogue(1) enregistré sur bande magnétique auquel correspond une série d'images illustrant les objets et la situation.

(1) Tiré de la méthode "Sound Teaching" - Dixon.

(AT THE GROCERY STORE)

– (Grocer) What can I do for you today, young lady?

□ (Mary–reads from list) I want a pound of butter, a quart of milk.

– Anything else?

□ How are the eggs–fresh?

– We carry only the best eggs. How much are your eggs?

– Ninety-five cents a dozen.

■ Heavens! That's expensive. That comes to about eight cents an egg.

– Well, you must remember that one egg represents a whole day's work for a chicken.

□ All right! No jokes, please. I'll take a dozen eggs.

– What else?

□ I also want a loaf of bread, and five pounds of sugar.

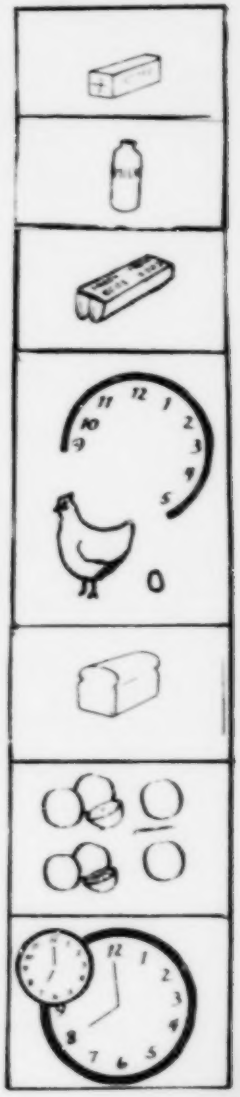
– What kind of bread?

□ White bread, please sliced. How are the oranges today?

– Very nice.

□ Then you can pick me out a dozen ripe oranges. Can you send these things to our home right away?

– The boy will deliver your order in about an hour.



Avantages pour le professeur et l'étudiant

Le travail ainsi réalisé par les étudiants fournit au professeur de bonnes indications sur la qualité des apprentissages faits et confirme dans une certaine mesure l'efficacité de l'enseignement. Pour l'étudiant, le fait de voir son travail utilisé pour un cours augmente sa motivation et lui permet de faire sa propre évaluation.

La fabrication et l'utilisation de matériel audio-visuel sont des opérations que l'étudiant peut effectuer facilement. Cette façon de travailler à partir d'éléments concrets et palpables correspond plus aux habiletés de l'étudiant-adulte qui bien souvent n'est pas familier avec un travail intellectuel et abstrait. D'autre part, même si ces moyens techniques représentent une forme d'expression nouvelle, ils font partie du quotidien de l'étudiant, ce dernier étant influencé par la radio et la télévision.

Ce montage de photos et d'images et l'enregistrement de bandes sonores sont des opérations qui prennent beaucoup de temps dans la préparation des cours. Le fait de partager ce travail avec l'étudiant nous permet de disposer d'une plus grande quantité de matériel audio-visuel pour le cours. De plus, ce genre de travail valorise l'étudiant car sa production est ainsi utile à toute la classe.

Les étudiants peuvent fabriquer leur propre matériel avec un minimum d'aide de la part du professeur. Ceci peut s'expliquer

par la simplicité de la démarche à suivre; il est très facile de trouver ce genre de matériel (cf. exemple de travail réalisé par les étudiants) dans les journaux, les revues et les volumes de référence et d'en faire le montage, sans avoir recours à d'autres instruments que des objets d'utilité courante tels que ciseau, colle, règle, etc.

Même si ce genre de production est très limité au point de vue technique, il offre l'avantage d'être accessible à tous les étudiants et leur permet de poursuivre un travail individuel.

C - FAMILIARISATION DE L'ETUDIANT AVEC LES APPAREILS AUDIO-VISUELS

Nous croyons que le matériel et les appareils audio-visuels peuvent être un support important en simplifiant plusieurs tâches. Ils peuvent remplacer adéquatement le livre et les textes écrits, tout en appuyant l'étudiant dans un travail oral. Ils apportent diversité et mouvement à ce que l'on veut dire, décrire ou raconter. Le magnétophone, par exemple, permet d'enregistrer un dialogue plutôt que de l'écriture et peut servir également à l'autocorrection et l'évaluation d'un travail. De plus, ces appareils pris comme moyen d'expression peuvent aider à surmonter les difficultés d'expression orale et écrite.

L'absence de manuels scolaires et de méthodes de base, s'ajoutant au fait que l'enseignement était presque uniquement oral, produisait un impact sur les étudiants.

Habitués à apprendre dans les livres, ils demeuraient sceptiques en face des moyens et de la façon dont l'enseignement se donnait.

Ils manifestent cependant un certain intérêt à travailler avec les appareils. Nous voulions qu'ils considèrent ces instruments techniques comme tout autre matériel scolaire à leur disposition et qu'ils se familiarisent avec leur utilisation. Nous avons pensé faciliter leur adaptation en les plongeant dans l'action; il leur serait plus facile ainsi d'identifier les points importants de l'utilisation des appareils.

Comment se servir des appareils audio-visuels?

Les appareils que nous avons utilisés en classe (magnétophone, projecteur opaque et à diapositives, rétroprojecteur) sont assez simples d'emploi. Il ne fut donc pas nécessaire d'en expliquer longuement le fonctionnement. Pendant les cours, lorsque l'occasion se présentait, nous indiquions certaines caractéristiques des appareils. D'ailleurs, dès le début des classes, quelques étudiants se sont révélés d'excellents techniciens qui n'hésitaient pas à aider et à conseiller les autres.

Quand utiliser les appareils audio-visuels?

C'est vraiment à l'usage, pendant les cours, que les étudiants ont découvert les possibilités de ces appareils. D'abord en équipe, pour amorcer un travail,

le projecteur sert à présenter d'une façon globale le sujet. Ensuite, lorsque l'étudiant a de la difficulté à comprendre ou à mémoriser une notion, il s'avère avantageux de reprendre le travail de façon différente avec le magnétophone et le projecteur. Après coup, ils peuvent ainsi identifier plus facilement les problèmes et, dans certains cas, mettre à contribution une mémoire auditive et visuelle.

L'intégration des moyens audio-visuels à notre enseignement est une adaptation difficile à cause des habitudes et des conditionnements que nous avons pris au cours de nos études. Pour l'étudiant, l'adaptation des moyens audio-visuels au travail de classe se pose en des termes semblables.

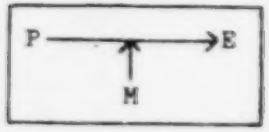
Le professeur peut aider l'étudiant à surmonter ses difficultés dans la mesure où lui-même a réglé ce problème posé par le médium. Nous avons remarqué que ce n'était pas tant au niveau technique d'utilisation (comment? quand? pourquoi utiliser les appareils audio-visuels?), mais bien plus au niveau de la croyance et de la valeur que l'on rattache à ce médium que l'on peut situer les difficultés d'adaptation.

Toutefois, au départ, les médiums techniques jouissent, chez les étudiants, d'un préjugé favorable.

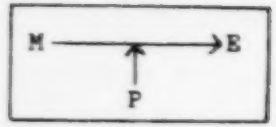
Chapitre III - TENTATIVE DE SYSTEMATISATION

Après avoir trouvé une démarche plus complète pour l'utilisation des bandes dessinées, nous avons pensé fabriquer des diapositives pouvant être utilisées dans un système de projection plus malléable et plus efficace que le projecteur opaque.

Par la suite, nous avons créé une situation de classe où, dans la mesure du possible, les appareils utilisés transmettaient l'information. D'une façon schématique, nous nous éloignions de plus en plus du contexte où le médium est situé entre le professeur et l'étudiant



pour nous diriger vers une situation où le professeur était situé entre le médium et l'étudiant.



Pendant l'expérience, l'information était apportée en partie par les diapositives et le magnétophone et en partie par le professeur ou les étudiants.

A - FABRICATION DE DIAPOSITIVES

Après avoir sélectionné un certain nombre d'images qui correspondent à des notions du programme, nous les avons regroupées en séries de quatre à dix images (voir illustrations, page suivante) constituant, ou bien une courte histoire, ou bien différentes façons d'illustrer un thème.

C'est au Service des Moyens Techniques d'Enseignement du Ministère de l'Education (S.M.T.E.) que nous avons effectué le travail: il s'agissait de photographier chacune des images, le développement du film devant être assuré par une entreprise privée. Nous avons également découpé et photographié une trentaine d'illustrations de magazines et de journaux pour représenter des notions que les bandes dessinées ne contenaient pas. Au cours de cette journée à S.M.T.E., nous avons réussi à fabriquer une soixantaine de diapositives couleurs que nous avons utilisées par la suite en classe.

La technique de fabrication de diapositives est assez simple; il suffit d'avoir une bonne caméra et un bon éclairage. La possibilité d'employer du matériel professionnel

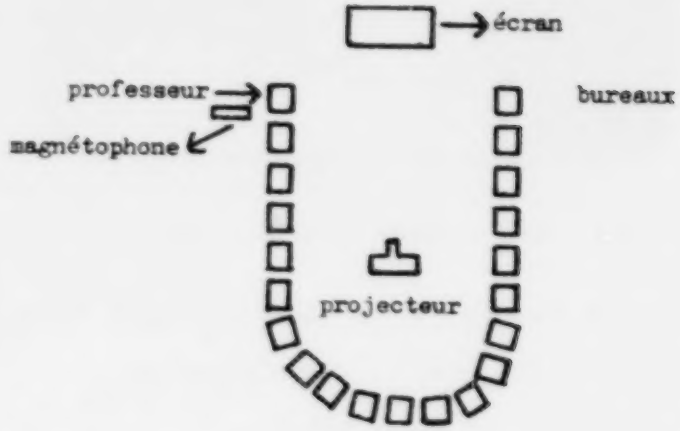
tel que celui de S.M.T.E. rend le processus très rapide. La caméra est fixée à un trépied et un mécanisme automatique règle le temps d'exposition. Après quinze minutes de pratique avec un technicien, le travail devient routinier. Ce qui est plus long et plus difficile, c'est de trouver et d'ordonner les bandes dessinées qui correspondent à des notions du programme. Les illustrations sont souvent ou trop simplistes ou trop complexes. Les images n'expriment pas clairement une structure ou bien elles sont groupées pour former une histoire où l'on retrouve facilement trois ou quatre structures différentes. Il nous fut impossible de trouver des bandes dessinées pour plusieurs notions. Nous avons tenté de combler le manque par des photos de magazines et de journaux, mais là encore la réussite ne fut que partielle.

B - UTILISATION DU MATÉRIEL PRODUIT

Comme les diapositives ne représentent qu'une partie du programme Secondaire I et II, l'expérience ne durera que trois semaines. Deux professeurs se servent du projecteur dans quatre classes à raison de quatre à six heures par semaine. Les quatre groupes comprennent en moyenne vingt étudiants.

On utilise un projecteur automatique de marque "Kodak" avec caroussel et commande automatique. Les bureaux sont disposés en forme de fer à cheval et l'écran est installé à son ouverture. Le professeur est placé près de l'écran, à côté du

magnétophone, de façon à pouvoir observer tout le groupe.



L'aspect sonore est présenté de façon différente, dépendant soit de la complexité du contenu, soit du cours précédent, ou encore de la disposition du groupe à travailler d'une façon plutôt que d'une autre. Le son peut être apporté:

- oralement par le professeur
- sur bande magnétique préalablement enregistrée par le professeur
- oralement par les étudiants
- préalablement enregistré par les étudiants.

Au tout début, l'image sert de stimulus et de point de repère concret pour présenter le vocabulaire de base. L'étudiant voit l'image et entend le terme anglais correspondant à l'objet présenté. Sans recourir à sa langue maternelle, il peut faire l'apprentissage d'un certain vocabulaire.

Donald - Peggy - Flowers - Bracelet - Cap - etc.

Chair - Candle - Glass - Fork - etc.

Par la suite, on introduit la structure à étudier:

That's Donald
That's Peggy
That's a bracelet
Those are flowers

That's a candle
Those are candles
That's a chair
Those are chairs.

Après quelques cours, la présentation se fait d'une façon globale, en introduisant à la fois le vocabulaire nouveau et la structure apprise aux cours précédents:

That's a bus
That's a horse
Those are trees.

Avec les groupes avancés, pour qui le vocabulaire de base était déjà connu, nous avons présenté dès le début le vocabulaire et la structure.

L'étape suivante consiste à introduire sous forme de dialogue la question qui correspond à la structure étudiée:

Who's that? That's Donald.
What's that? That's a bracelet.

Une fois ce travail amorcé, les étudiants se questionnent mutuellement et utilisent de nouvelles dispositives pour transposer à d'autres contenus les structures nouvellement apprises. Ce processus de transposition se poursuit à partir des personnes et des objets qui se trouvent

dans la classe:

What's that? That's a blackboard.
Who's that? That's Jacques.

Maintenant, il s'agit de renforcer les apprentissages réalisés plus tôt, déceler les problèmes particuliers de certains étudiants, poursuivre la transposition et trouver des solutions concrètes aux différents problèmes. Le travail s'effectue en sous-groupes selon les besoins des individus:

- on reprend les diapositives
- on transpose à partir des objets de la classe (ou du local où se déroule l'atelier: salle de projection, local d'arts plastiques, etc.)
- on fait des exercices écrits
- on enregistre les dialogues (feedback)
- on utilise les fiches programmées
- on participe à des exercices oraux du type "drills"
- on transpose à partir de découpures de magazines et de journaux.

Le professeur circule alors à l'intérieur des groupes et donne un coup de main ou des explications au besoin.

Pour la revision, on reprend les images et les structures du début. Les exercices et les dialogues se font entre les étudiants; le professeur est observateur. Il corrige au besoin les erreurs de structure et de vocabulaire, de même que de prononciation ou d'intonation.

Reste l'évaluation qui peut se faire de plusieurs façons:

- oralement: le professeur et un étudiant à la fois
- oralement: le professeur et le groupe
- par des exercices ou des tests objectifs écrits
- par la construction de matériel: collage et dialogues écrits ou enregistrement.

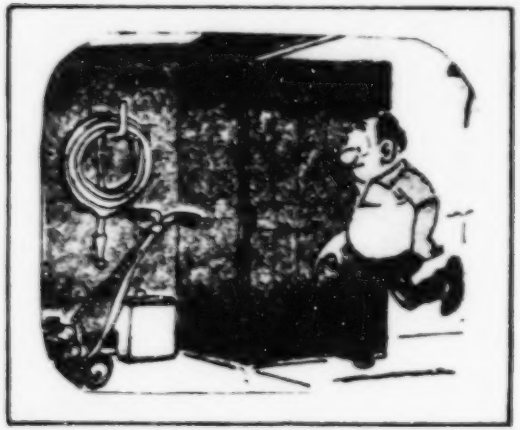
Après l'évaluation, le professeur aide l'étudiant qui rencontre des difficultés à en déceler les causes et à trouver des solutions au problème. Le travail se fait soit à l'intérieur de cours réservés au travail personnel, soit à la période de temps libre le vendredi matin.

Il s'agit maintenant de faire suite aux notions déjà étudiées en passant à de nouvelles structures, grâce au même type de démarche. Cette dernière peut cependant varier en fonction de la complexité du contenu ou du manque de clarté des bandes dessinées. On reprend les images du début et, à chaque fois que l'illustration le permet, on introduit une nouvelle structure ou bien on reprend la démarche avec de nouvelles images.

Afin de présenter plus clairement l'utilisation des diapositives, nous aimerions apporter ici un exemple d'une démarche réalisée à partir d'un contenu précis présenté durant l'année.

Les images 1, 2, 3, 6, 7 et 8 (voir pages ci-contre et suivantes) constituent le matériel de base du cours. Elles servent à présenter au début le vocabulaire (noms) et la structure à étudier. C'est à partir d'elles que les étudiants peuvent dialoguer, faire des transpositions et cheminer à travers toutes les étapes de la démarche.

1



2

3

a - <u>Présentation du vocabulaire</u>
(1, 2, 3, 6, 7 et 8)

(noms: personnages et objets)

Leo, fence, grass, sky, hose, garage, lawn-mower, etc.

b - <u>Présentation d'une structure</u>
(1, 2, 3, 6, 7 et 8)

That's Leo. That's a fence. That's grass. Those are boards. Those are wheels. Etc.

c - <u>Question - Réponse</u>
(1, 2, 3, 6, 7 et 8)

(autre structure, dialogues)

Who's that? That's Leo. What's that? That's a fence. What's that? That's a lawn-mower. Etc.

d - <u>Transposition avec d'autres diapositives</u> (4)

What's that? That's a dog. What's that? That's a doll. Etc.

e - <u>Transposition à partir de personnes et d'objets de la classe</u>

Who's that? That's Jacques. What's that? That's a chalk. What are those? Those are desks. Etc.

4

5

f - Ateliers (5)

Les étudiants travaillent avec des magazines:

What's that? That's a pipe. What's that? That's a saucer. Etc.

g - Revision (1, 2, 3, 6, 7 et 8)

On reprend les diapositives de base du début:

Who's that? That's Leo. What are those? Those are wheels. Etc.

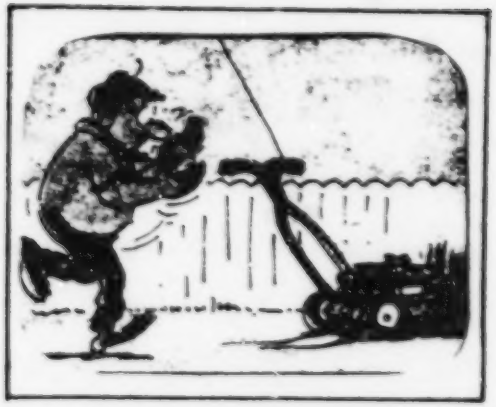
h - Evaluation (1, 2, 3, 6, 7 et 8)

Le professeur	L'étudiant
Indique l'objet.	Fence, grass, etc.
What's that?	That's a lawn-mower.
Those are wheels.	What are those?

i - Poursuite (1, 2, 3, 6, 7 et 8)

(introduction du "Present Continuous Tense"):

6



7

8

Leo is looking at the grass. Leo is pulling out the lawn-mower. Etc.

C - EVALUATION DE L'EXPERIENCE

Cette expérience nous a permis d'identifier plusieurs aspects d'une situation de classe où l'on utilise d'une façon systématique du matériel audio-visuel. Pendant l'expérience, nous n'avons pas cueilli de données d'une façon scientifique sur les rôles du professeur. Nous n'avions ni le matériel pour la prolonger au-delà de trois semaines ni le temps pour préparer des grilles d'observation. Nous avons donc pensé à vivre cette situation avec les étudiants, quitte à échanger nos perceptions par la suite, en Comité pédagogique.

À partir de nos expériences en classe, nous avons retenu les trois aspects qui nous semblaient les plus importants:

a - la manipulation des appareils

b - les implications des moyens techniques au niveau du rôle du professeur

c - les implications au niveau du rôle de l'étudiant.

a - Manipulation des appareils

Le projecteur à caroussel et à commande automatique se manoeuvre très facilement, permet au professeur de se déplacer à sa guise et d'avoir tout le groupe dans son champ de vision. Les diapositives couleurs sont agréables et reposantes même quand l'obscurité n'est pas complète. Le professeur peut manipuler l'appareil facilement sans diminuer son attention à la classe.

Le magnétophone "Sony-O-Matic" de type standard se manipule moins bien quand il est utilisé en même temps que le projecteur. L'arrêt mécanique est bruyant, lent et peu précis. Une commande automatique serait de beaucoup préférable. Dans une classe, un mur ou un drap sont aussi efficaces qu'un écran et même supérieurs à l'écran métallique qui déforme l'image pour une personne située près de l'écran ou à l'extrémité de la salle. Enfin, tout le matériel - projecteur, caroussel, écran, magnétophone - se transportent et s'installent facilement d'un local à un autre.

b - Implications sur les rôles du professeur

Déjà après quelques jours, nous pouvions identifier un certain nombre de

tâches propres à cette nouvelle situation de classe. Il fallait être un peu technicien et réalisateur à la fois, c'est-à-dire préparer le matériel, installer l'écran et le magnétophone et faire fonctionner l'équipement. Il fallait disposer les participants:

- pour assurer une bonne réception de l'image et du son
- pour permettre au professeur de voir et de parler facilement à tous les étudiants
- pour faciliter aussi le dialogue entre les participants.

Dès la première étape de la démarche, il s'agissait de présenter le matériel, son mode de fonctionnement, son contenu et le pourquoi de sa présence en classe. Tout au long du cours, il fallait arrêter les appareils pour expliquer des informations pas suffisamment précises, pour faire des mises au point sur la démarche ou pour vérifier si le contenu était assez clair pour continuer. Les tâches d'animateur et d'informateur étaient beaucoup plus constantes que les deux autres mentionnées plus haut, mais diminuaient en importance dans la mesure où les étudiants s'habituaient à la démarche.

Lors des étapes "question - réponse" et "transposition", il nous fallait organiser le groupe pour désigner les personnes qui posent les questions et celles qui répondent, et varier les interventions afin de permettre à chacun de parler. L'organisation se faisait aussi à partir des suggestions des étudiants qui, à titre d'exemple, favorisaient souvent un atelier où deux équipes adverses comptent les points à

partir des erreurs de l'adversaire. Au moment de la transposition, le professeur était surtout là pour amorcer le travail et les étudiants continuaient seuls les dialogues. Encore ici deux tâches ressortent davantage: organiser et animer.

En ateliers, les étudiants étaient dans des locaux différents. Il nous faliait circuler d'un groupe à l'autre, vérifier le travail des équipes, donner un coup de main aux uns, encourager les autres, faire des suggestions, corriger les erreurs, déceler les défauts de fonctionnement et suggérer des correctifs. Il s'agissait à toute fin pratique de superviser et d'évaluer le travail des différentes équipes.

Au moment de la revision, le professeur corrigeait les erreurs, évaluait les apprentissages tandis que les étudiants jouaient le rôle du professeur: ils présentaient la notion à partir du début en utilisant l'appareil, reprenaient les dialogues et questionnaient les participants.

c - Implications sur les rôles des étudiants

Les étudiants ont aussi joué des rôles relativement nouveaux. Bien souvent le contexte de classe ne permettait pas à tous les étudiants de jouer ces rôles et ceux qui avaient le plus d'initiative prenaient beaucoup plus de place. Mais après une semaine, à force d'encouragements, tous avaient l'occasion de participer. A chaque cours, deux ou trois étudiants nous aidaient à installer le matériel. Après peu de temps, ils connaissaient le fonctionnement des appareils et apportaient même des suggestions

pour améliorer le fonctionnement des cours. Un jour, Simon plaçait l'écran devant une fenêtre pour augmenter l'obscurité et changeait le support du projecteur pour qu'il soit plus accessible; Claude était devenu le technicien et réparait le projecteur.

Ils devenaient pour ainsi dire des collaborateurs, non seulement sur le plan technique, mais aussi au niveau de la démarche pédagogique. Hélène suggérait qu'on étudie la forme négative en même temps que la forme négative. Plusieurs étudiants apportaient des livres et nous proposaient de les utiliser pour compléter les cours.

Au moment des ateliers, les sous-groupes élaboraient ensemble la démarche propre à leur activité et se distribuaient des rôles. Bien sûr, le déroulement était relié aux différents "leaders", à la composition des groupes et au contenu de l'activité; à tour de rôle, ils animaient leur équipe. Les plus avancés jouaient nettement plusieurs rôles du professeur. Martin apportait l'information à son groupe et suggérait aux autres des moyens pour assurer leurs apprentissages. Suzanne, Robert et Jocelyne préféraient se fier aux bandes magnétiques et répondaient en choeur aux différents dialogues.

Durant la revision, même si le professeur évaluait et corrigeait certains étudiants, cela ne les empêchait pas de se corriger mutuellement.

L'expérience nous permet à ce stade d'apporter quelques réflexions sur l'importance du médium et de l'approche pédagogique

dans la détermination du rôle du professeur.

D'une part, les médiums utilisés ont modifié notre rôle d'informateur et en ont créé un autre: celui de technicien. D'autre part, en conservant la même approche pédagogique que les années précédentes, nous avons été appelés à jouer sensiblement les mêmes rôles d'animateur, de coordonnateur et de superviseur.

Chapitre IV - A LA RECHERCHE D'AUTRES METHODES

Parallèlement à notre projet de fabriquer du matériel et de l'expérimenter en classe, nous continuions à explorer et à faire l'inventaire des méthodes d'enseignement de l'anglais qui existent sur le marché et à nous informer auprès des institutions qui utilisent des méthodes nouvelles ou qui font des expériences dans ce domaine. Nous avons fait ce travail avec la responsable de recherche du Centre en écrivant aux personnes intéressées ou en nous rendant sur place.

D'après nos recherches chez différents éditeurs et à la suite de plusieurs appels téléphoniques et de lectures de catalogues, nous nous sommes rendus compte que le domaine de l'enseignement de l'anglais était probablement celui où il se fait le plus de publications de méthodes écrites, audio-orales et audio-visuelles en ce moment. Après trois ans d'exploration, nous sommes portés à croire que cet élan n'est pas prêt de s'arrêter.

Après avoir obtenu un nombre assez important d'informations de la part d'écoles de langues, de maisons d'éditions, de la Fonction publique et de l'Université de Montréal, nous avons choisi la méthode structuro-globale "English by the Audio-Visual Method" pour en faire l'étude. Nous nous sommes procuré un exemplaire du manuel d'accompagnement et un échantillon de films et de bandes sonores[1].

---

(1) "English by the Audio-Visual Method", The Center for Curriculum Development Inc., R. & Z. Filipovic & L. Webster. Publié chez Didier, Montréal.

De plus, nous avons retenu deux autres méthodes semblables et des fiches programmées. Après avoir fait une première étude de ces méthodes en Comité pédagogique, il nous fut possible d'en évaluer les avantages et les inconvénients.

Nous vous présentons donc les résultats de ces recherches en reportant plus loin nos perspectives d'enseignement et de recherche pour l'année qui vient.

A - ETUDE DE LA METHODE STRUCTURO-GLOBALE

En Comité pédagogique, nous avons d'abord pris connaissance du matériel audio-visuel et de toute la documentation se rapportant à cette méthode. De plus, les informations auprès d'institutions utilisant ce matériel nous ont permis de dégager quelques points d'évaluation:

a - Le contenu

L'information contenue dans la méthode n'est pas complète en elle-même. Le besoin d'explications données par un professeur demeure. Le texte ne correspond pas toujours intégralement à l'image. Il faut que l'étudiant s'adapte au type d'images. Les situations présentées par les images et le texte correspondant permettent de transposer à d'autres situations les structures et le vocabulaire appris dans d'autres situations.

b - La clientèle

La méthode est utilisable autant avec des débutants qu'avec des gens qui ont déjà certaines connaissances de l'anglais;

l'exploitation du médium pouvant porter soit sur le vocabulaire, les structures grammaticales ou la phonétique, le niveau de difficulté peut alors varier en fonction des besoins de la clientèle. La méthode semble pertinente pour des gens de huitième et neuvième années, aussi bien que de dixième et onzième.

c - La motivation

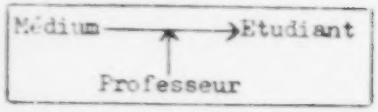
La méthode peut motiver en faisant référence à des situations concrètes. Le fait que la méthode soit très structurée, avec une approche de même type, risque de provoquer un certain ennui chez les étudiants. Il serait bon d'y intégrer d'autres approches en parallèle ou comme complément (cf. ateliers).

d - Le temps

Nous croyons qu'une leçon pourrait durer environ trois heures. La distribution de l'horaire aurait avantage à être remise en question pour l'an prochain, à savoir: des périodes moins longues mais plus fréquentes tout au long de la semaine plutôt que de longues périodes plus espacées.

e - Le rôle du professeur

Sans toutefois avoir expérimenté la méthode, il semble qu'elle s'inscrirait dans le schéma:



Les interventions du professeur se situent à l'intérieur de quatre étapes:

1. présentation
2. explication
3. répétition
4. transposition à d'autres situations.

La nécessité d'interactions apparaît donc comme évidente dans une telle situation.

f - Avantages

- coût peu dispendieux

- efficace (cf. utilisation à la Fonction publique de méthodes structuro-globales)

- médium flexible et facile à adapter au rythme d'apprentissage des étudiants.

g - Prérequis à l'utilisation de cette méthode

Demande de se familiariser avec l'approche théorique de la méthode et le maniement technique du matériel (stages pourraient être une aide dans ce sens).

h - Diapositives

Celles-ci pourraient éventuellement s'intégrer à la quatrième phase (transposition) de la méthode.

B - EXPERIMENTATION DES FICHES PROGRAMMEES

Au deuxième semestre, la situation des groupes avait passablement évolué au niveau des apprentissages en anglais. A l'intérieur du groupe des débutants ainsi que dans celui des plus avancés, les différences individuelles sur le plan des connaissances et des habiletés en anglais étaient de plus en plus marquées. Comme il n'était pas question de refaire un classement, nous avons dû modifier l'organisation du travail en classe.

Le changement le plus important dans la composition des groupes réside dans le fait qu'un certain nombre d'étudiants (le quart: 5/20) ont dépassé considérablement

le niveau moyen de la classe. D'une certaine façon, ils ont atteint l'objectif du cours qui est celui d'un apprentissage pratique et oral de l'anglais. Nous devons donc, pour ces petits groupes, formuler de nouveaux objectifs et surtout trouver une méthode de travail qui puisse concilier à la fois ces objectifs et le fait qu'ils devront rester dans un groupe de niveau différent.

Dans ce contexte, les fiches programmées[1] nous sont apparues comme une solution. D'abord, le contenu qu'elles présentent vise un apprentissage de la langue écrite, c'est-à-dire compréhension de textes au niveau du sens et des structures. De plus, la forme de travail que ces fiches permettent (travail individuel nécessitant un minimum d'aide de la part du professeur pendant le cours) correspond aux exigences de la nouvelle situation de classe.

Nous avons donc choisi les fiches programmées en anglais parce qu'elles venaient compléter adéquatement notre enseignement en fournissant un matériel scolaire approprié aux besoins d'une certaine partie de la clientèle. Toutefois, par rapport à la recherche et à la démarche suivie jusqu'à maintenant, les fiches se situent à un niveau différent.

Depuis le début, nous avons essayé d'intégrer des moyens audio-visuels à une situation de classe donnée, c'est-à-dire celle définie par les objectifs pédagogiques et les possibilités matérielles. Face à cet objectif, les fiches programmées

---

(1) R.F.U. "Reading for Understanding" - S.R.A.

ont été expérimentées comme un moyen différent des techniques audio-visuelles mais faisant quand même partie du groupe des médiums d'information.

A ce titre, les fiches programmées transforment considérablement la situation de classe et le rôle du professeur. Contrairement aux moyens audio-visuels qui bien souvent ne transportent qu'une faible quantité d'informations, les fiches programmées que nous avons choisies pour le cours d'anglais véhiculent toute l'information et l'étudiant peut s'en servir sans document d'accompagnement. De plus, la méthode d'utilisation de ces fiches est parfaitement claire, tant du point de vue des directives (questions à choix multiples avec grilles communes de correction) que de celui de la forme selon laquelle celles-ci sont présentées (fichiers communs contenant les questionnaires, clés de correction et feuilles pour enregistrer le pointage).

Dans une certaine mesure, les fiches programmées sont un instrument pédagogique complet qui pourrait être utilisé sans l'aide du professeur car il contient toute l'information et les démarches à suivre. D'autre part, nous sommes toujours en situation de classe. Ce contexte particulier pour l'expérimentation des fiches programmées a sans doute contribué à maintenir les étudiants dans une certaine dépendance envers leur professeur.

Dans cette optique, les rôles que nous avons accomplis sont très reliés à la situation de classe. Toutefois, les rôles

de supervision, de surveillance, de réorientation du travail des étudiants demeurent constants et semblent extérieurs aux particularités de la situation.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

La rédaction de ce rapport a surtout été entreprise dans l'esprit de décrire le plus fidèlement possible les expériences que nous avons vécues. Nous avons rencontré tout au cours de l'année un certain nombre de difficultés qui ne nous ont pas permis d'élaborer un plan détaillé et rigoureux pour atteindre les objectifs de recherche que nous nous étions fixés. Cependant, l'expérience nous a permis d'identifier et de clarifier certaines variables dont il faut tenir compte pour poursuivre une recherche sur les rôles du professeur. Nous aimerions apporter ici quelques réflexions qui pourraient servir à la poursuite du travail que nous avons entrepris cette année.

Sensibilisation aux moyens techniques

Le fait d'intégrer l'audio-visuel à notre enseignement a nécessité un certain temps d'adaptation autant pour les professeurs que pour les étudiants. Bien sûr, communiquer un contenu académique à partir de bandes dessinées, de photos et d'enregistrements représente un style de travail bien particulier. Nous avons été surpris de la rapidité et de la facilité avec laquelle les étudiants et nous-mêmes nous sommes familiarisés avec les appareils. Bien entendu, le matériel était assez simple et facilement manipulable; et on ne saurait dire si dans une situation sensiblement différente on arriverait au même résultat. Cependant, avec un matériel

semblable mais plus complet, nous croyons que les étudiants qui n'ont pas de problèmes d'apprentissage pourraient facilement se débrouiller sans la présence constante du professeur. Cette situation pourrait permettre au professeur de se dégager d'un certain nombre de rôles que nous avons mentionnés dans ce rapport pour se centrer sur d'autres problèmes.

Les rôles du professeur

Il est bien difficile de généraliser sur les rôles du professeur à partir de cette première tentative de systématisation décrite dans le chapitre précédent. D'abord, l'expérience n'a duré que trois semaines et les données n'ont pas été compilées à partir de grilles d'observation. De plus, l'information n'a été transmise qu'en partie par les médiums. Toutefois, les différents rôles mentionnés dans ce rapport pourront servir à l'élaboration d'une grille pour l'an prochain. Il s'agira également de poursuivre l'expérience de recherche-action d'une façon plus systématique et de vérifier si les rôles décrits se reproduiront dans une situation où le contexte de classe est disparu.

Classement

Nous avons déjà mentionné les inconvénients d'un type de classement basé uniquement sur des critères de connaissances en anglais. Il nous permet de créer des classes homogènes où le professeur peut élaborer une démarche pédagogique propre à chaque groupe mais ne permet pas pour autant de régler les problèmes d'apprentissage et de

motivation. Quelques étudiants présentant de tels problèmes peuvent retarder sensiblement un groupe dans ses apprentissages spécifiques. Le professeur est donc obligé de réorganiser quotidiennement son enseignement et sa démarche en fonction des problèmes rencontrés et ce, aux trois niveaux de classement. De plus, il est tellement préoccupé d'atteindre ses objectifs pédagogiques de prise en charge, d'auto-formation et de participation qu'il peut à peine dans une journée normale de travail s'occuper de quelques étudiants-problèmes. Enfin, dans le contexte d'une recherche sur les rôles du professeur, le travail de cueillette de données s'avère très difficile au moment où les rôles deviennent de plus en plus complexes et dépendants de tant de facteurs.

Dans le but de solutionner tous ces problèmes, il nous apparaît préférable de faire des regroupements à partir des différences individuelles d'apprentissage et de motivation. Ceci permettrait en outre l'établissement de conditions où serait facilitée la tâche d'identification et d'analyse des rôles du professeur.

Méthodes audio-visuelles

Nous avons recueilli des informations sur les méthodes audio-visuelles existantes afin d'en arriver à choisir en connaissance de cause un matériel valable au point de vue méthodologique et approprié aux besoins de la clientèle qui nous concerne, soit celle du pré-emploi.

Nous avons retenu comme un facteur

déterminant pour ce choix les conditions d'utilisation que chacune de ces méthodes implique au niveau de l'organisation de l'enseignement. Nous avons ainsi partagé les différentes méthodes audio-visuelles en trois catégories:

1° La première regroupe le plus grand nombre de ces méthodes. Ce qui semble les caractériser davantage est le fait qu'elles ont été élaborées en fonction d'un système régulier d'enseignement (exemple: Secondaire 1er cycle et 2e cycle): enseignement de groupe, démarche peu rigoureuse permettant une certaine adaptation de la méthode à la situation de classe et, dans la plupart des cas, s'inscrivant à l'intérieur d'un programme d'études couvrant plusieurs années.

2° La deuxième catégorie de méthodes que nous avons essayé de distinguer regroupe celles qui, par une particularité de leur approche, imposent des conditions spéciales d'enseignement. Par exemple, les méthodes conçues pour être utilisées en laboratoires de langues. Tout comme les précédentes, elles impliquent un enseignement de groupe qui n'est pas nécessairement en situation de classe. La démarche est plus rigoureuse et impose des contraintes bien définies à l'organisation de l'enseignement. Nous avons cru pouvoir situer les méthodes structuro-globales dans cette catégorie.

3° Dans la troisième catégorie, nous avons mis toutes les méthodes spécialisées dans un apprentissage défini, telles que

les méthodes d'auto-correction du langage écrit. De plus, nous avons ajouté à ces dernières tous les cours offerts pour un apprentissage individuel de l'anglais et qui sont extérieurs au système d'enseignement régulier.

A partir de ce classement, nous avons l'intention de poursuivre l'inventaire des méthodes audio-visuelles disponibles. Nous croyons pouvoir ainsi faciliter le choix d'un matériel audio-visuel lorsque nos approches pédagogiques seront déterminées.

Rapports de recherche du Centre Coopératif SESAME 1970-71

Où nous en sommes actuellement... - Louise Dubé-Royer

TECHNIQUES AUDIO-VISUELLES

I Mort aux professeurs de mathématiques par les films? - Micheline Barbeau-Walosik, Nicole St-Amour, Martin Falardeau, Guy Monette

II Diverses approches audio-visuelles dans l'enseignement de l'anglais - André Meloche, Normand Toupin

III L'audio-visuel: support ou fardeau? - Hélène Guindon, Alyce Snow

ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISÉ

IV Le français sur fiches programmées - Renée Gamache, Claudette Rivest

V La géométrie par les fiches - Michel Poulin, André Tassé

Centre Coopératif SESAME: 12349, rue De Serres, Montréal (390), P. Qué.